

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**SALIÊNCIA DOS PAPÉIS E SATISFAÇÃO COM OS
PAPÉIS DE VIDA: A INFLUÊNCIA DA PERCEÇÃO DO
APOIO ORGANIZACIONAL NUMA AMOSTRA DE
TRABALHADORES-ESTUDANTES**

Sara Alexandra Raminhos Pereira

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Secção de Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações

2017

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**SALIÊNCIA DOS PAPÉIS E SATISFAÇÃO COM OS
PAPÉIS DE VIDA: A INFLUÊNCIA DA PERCEÇÃO DO
APOIO ORGANIZACIONAL NUMA AMOSTRA DE
TRABALHADORES-ESTUDANTES**

Sara Alexandra Raminhos Pereira

Dissertação orientada pela Professora Doutora Rosário Lima

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

Secção de Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações

2017

AGRADECIMENTOS

Obrigada...

À Professora Rosário Lima pela infinita disponibilidade demonstrada ao longo deste trabalho.

À Professora Ana Sousa Ferreira por tornar a estatística mais bonita.

Aos meus Pais pelos valores que me transmitiram, pela confiança que sei que depositam em mim e por acreditarem em mim, todos os dias.

Aos meus Avós Maternos e aos meus Avós Paternos, sem vocês não tinha chegado até aqui. Obrigada pelo carinho.

À minha Irmã, obrigada por me ajudares a descobrir quem sou.

Às minhas amigas, à Filipa, às Carolinas, à Susana, à *Shu*, à Calapez, à Carlota... A todas vocês sem exceção. Desculpem as ausências e obrigada por todas as gargalhadas. Gerir tantos egos femininos nem sempre é fácil mas vão estar sempre no meu coração.

A todos os que partilharam, na mesma sala de aula que eu, o 4º ano de faculdade. Somos espetaculares!

Aos *Muito Fixes* que partilharam, sempre do meu lado, os três anos de Licenciatura. Mesmo que tenhamos escolhido caminhos diferentes, vocês moram no meu coração.

Ao Nuno, que até tem direito a um parágrafo só para ele, agradeço os conselhos e as gargalhadas

A toda a equipa que trabalhou comigo na *Zara*. Eu disse que nunca me ia esquecer de vocês!

À Dina, a *mãe* que nos acolhe na faculdade, que nos ouve e nos consola. A *mãe* que me acolheu desde o 1º ano de faculdade. Obrigada por me considerar uma das *suas meninas*.

A toda a minha família e amigos. A todos os que me rodeiam. A todos os que contribuíram para ser a pessoa que sou hoje e que me fizeram chegar até aqui. Obrigada.

Por último, obrigada a todos os trabalhadores-estudantes que, amavelmente, participaram neste estudo. Nunca percam a força de vontade e espírito de sacrifício. Sem vocês não seria possível.

A todos vós,

Obrigada!

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO.....	v
ABSTRACT	vi
I. INTRODUÇÃO	1
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	2
2.1 Ser Trabalhador-Estudante	2
2.2 Saliência dos Papéis	5
2.3 Satisfação com os Papéis de Vida	7
2.4 Perceção do Apoio Organizacional	10
III. MÉTODO	12
3.1 Participantes.....	12
3.2 Instrumentos.....	13
3.2.1 Inventário sobre a Saliência das Atividades	13
3.2.2 Questionário de Satisfação Académica	15
3.2.3 Escala de Satisfação com os Papéis de Vida	16
3.2.4 Questionário sobre Perceção do Apoio Organizacional	17
3.3 Procedimento.....	18
IV. RESULTADOS	18
4.1 Análise Fatorial	19
4.2 Análises Descritiva e da Precisão	20
4.3 Análise Comparativa	23
4.3 Análise Correlacional	24
4.4 Análise de Regressão Linear	26
V. DISCUSSÃO	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
ANEXOS.....	CD-ROM

RESUMO

O Ensino Superior tornou-se mais acessível, e é cada vez mais uma exigência das Organizações, surgindo a necessidade dos indivíduos prolongarem os seus estudos na idade adulta, altura que se espera desempenhem já o seu papel profissional e acumulem outras responsabilidades. É, assim, cada vez mais frequente o ingresso de adultos trabalhadores-estudantes no Ensino Superior de modo a adquirirem conhecimentos e competências necessários para progredirem na carreira ou para manterem uma atividade profissional que permita suportar os encargos financeiros inerentes à frequência académica. A presente investigação visa estudar a influência da Perceção do Apoio Organizacional na Saliência dos Papéis (estudo, trabalho, serviços à comunidade, casa e tempos livres), na Satisfação Académica e na Satisfação com os Papéis Profissional, Familiar e de Lazer numa amostra de adultos trabalhadores-estudantes. Para a recolha dos dados utilizaram-se o Inventário sobre a Saliência das Atividades, o Questionário de Satisfação Académica, a Escala de Satisfação com os Papéis de Vida e o Questionário sobre a Perceção do Apoio Organizacional. Os resultados da presente investigação revelaram serem os papéis de Estudante e Profissional os mais salientes, e não haver diferenças ao nível da Satisfação Académica em função do regime de trabalho. Destaca-se também a relação direta entre a Perceção do Apoio Organizacional e a Satisfação Profissional, e uma influência da Perceção do Apoio Organizacional na relação entre a Saliência e a Satisfação do papel Profissional. No final, apresentam-se, ainda, as limitações do presente estudo, bem como as sugestões para futuras investigações.

Palavras-chave: saliência dos papéis; satisfação académica; satisfação com os papéis de vida; perceção do apoio organizacional; trabalhador-estudante.

ABSTRACT

Higher Education has been more accessible to all along the years and it is growing in importance to Organizations. Individuals go on studying when adults and it's the time where they are expected to carry an occupational role and another responsibilities. Thus, it's increasingly frequent for adults to be Working Students enrolled in the higher education in order to acquire the knowledge and skills needed for career advancement or to maintain a professional activity that allowed them to face the education's costs. The present research focus on the study of the influence of the Perceived Organizational Support on Role Salience (study, work, home and leisure), Academic Satisfaction and Occupational, Familiar and Leisure Roles Satisfaction, taking in into a working student adults sample. To collect the data Salience Inventory, Academic Satisfaction Questionnaire, Life Roles Satisfaction Scale and the Organizational Support Questionnaire were used. The results suggested that the salience is stronger on the student and occupational roles and there is no significant difference regarding the Academic Satisfaction and Work Regime. Furthermore, a direct relation between perceived organizational support and occupational satisfaction was found and occupational salience and satisfaction was shown to have direct relation as well. Finally, the limitations as well as the future implications of the research are presented.

Key-words: role salience; academic satisfaction; life roles satisfaction; perceived organizational support; working student.

I. INTRODUÇÃO

Hoje em dia o trabalho traz consigo novas exigências. Assume-se a necessidade dos indivíduos possuírem mais do que competências técnicas e teóricas. Exige-se criatividade, flexibilidade e competências sociais que eram antes totalmente ignoradas. Aliada a esta mudança do contexto e das exigências do trabalho está, conseqüentemente, a mudança do paradigma educacional. Na Sociedade do Conhecimento, defendida por Drucker (1993), a escola e a formação, quer seja a nível básico, secundário ou superior, deve encarregar-se não só da transmissão de conhecimentos teóricos e práticos, como também da construção de consciências autónomas, críticas e criativas. Neste tipo de sociedade, o conhecimento não habita em nenhum livro ou base de dados. Habita nos indivíduos. É incorporado por estes, aperfeiçoado e transmitido. Foi este conhecimento, e todos os indivíduos que o incorporam, que mudaram o paradigma do trabalho e as exigências a si alocadas.

Assim, a constante mudança em que se vive muda pensamentos e gera novos paradigmas, discussões e reflexões, das quais se destacam a educação e a vida profissional, surgindo novas realidades de vida. O percurso de vida dos indivíduos deixou de corresponder à sequência de estudar, entrar no mercado de trabalho, manter-se e progredir no mesmo emprego, e reformar-se, para um percurso muitas vezes marcado pela continuidade dos estudos ao longo da vida, e pela instabilidade no mercado de trabalho. Exige-se, assim, muitas vezes, que os indivíduos desempenhem simultaneamente diversos papéis, de entre os quais o de trabalhador e o de estudante. No entanto, o desempenho em simultâneo de diversos papéis pode ser uma tarefa que exige do indivíduo maior investimento de tempo e de energia. Esta exigência pode gerar, num cenário menos positivo, conflito entre papéis, que ocorre quando o desempenho de um dos papéis dificulta o desempenho num outro papel (Greenhaus & Beutell, 1985). Apesar do conflito entre papéis mais referenciado ser o que decorre no contexto da relação trabalho-família, os indivíduos podem também vivenciar conflito entre outros papéis de vida. Assim, um indivíduo que assuma em simultâneo o papel de estudante e o de trabalhador, seja porque trabalha enquanto conclui os seus estudos ou porque tenha voltado a estudar durante o seu percurso profissional para assumir um novo cargo e responsabilidades, pode também vivenciar este conflito. Nesta sequência, torna-se pertinente questionar qual poderá ser o papel das Organizações na gestão da relação entre os papéis Estudo e Trabalho.

A Perceção de Apoio Organizacional, constructo definido por Eisenberger, Huntington, Hutchison e Sowa (1986), assume-se como uma importante variável no que diz respeito à questão levantada. Segundo os autores, este constructo representa as crenças que

o indivíduo constrói em relação ao valor que a Organização dá às suas contribuições e à “preocupação” que tem com o bem-estar do indivíduo. Quando um indivíduo entra numa Organização leva consigo um conjunto de expectativas acerca desta e do seu trabalho, que são depois confrontadas com a realidade e, quando discrepantes, podem causar mau estar e influenciar o comportamento dos indivíduos (Cordes & Dougherty, 1993). Assim, um indivíduo estudante que entre numa Organização onde lhe é dito que esta irá ter em consideração as suas necessidades enquanto estudante (e.g. flexibilidade de horários), está perante uma Organização que, muito possivelmente, facilitará a relação entre os papéis estudante e trabalhador criando uma Perceção de Apoio Organizacional positiva. No entanto, se esta expectativa positiva for criada e, no confronto com a realidade a mesma não se verificar, pode gerar no indivíduo mau estar e dificuldades na conciliação dos papéis, podendo gerar conflito entre estes.

Assim, a presente investigação tem como principal objetivo estudar a relação entre a Perceção de Apoio Organizacional (i.e. o apoio dado pela organização aos seus colaboradores) e a Saliência dos Papéis e a Satisfação com os Papéis de Vida. Mais especificamente, tem-se como objetivos identificar a importância atribuída aos papéis Estudo, Trabalho, Serviços à Comunidade, Casa, Tempos livres, identificar o nível de Satisfação Académica, e com os papéis de vida Profissional, Familiar e de Lazer, bem como estudar a influência da Perceção de Apoio Organizacional na importância atribuída aos diferentes papéis e na satisfação com os papéis de vida. O foco nos papéis supracitados é justificado pela amostra, maioritariamente jovem. Após o enquadramento teórico das variáveis em estudo, e a formulação das hipóteses de investigação a serem testadas, apresenta-se o método (descrição da amostra, dos instrumentos de medida utilizados, e do procedimento adotado), e a análise e discussão dos resultados obtidos. A par das conclusões do presente estudo, é também feita referência às suas limitações, e a sugestões para futuras investigações.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Ser Trabalhador-Estudante

Trabalhar e estudar em simultâneo, pode representar um verdadeiro desafio para os indivíduos que assumem as responsabilidades subjacentes ao desempenho destes dois papéis, o que não deixa de ser uma realidade cada vez mais frequente, e comum. O verdadeiro desafio de ser trabalhador-estudante passa pela gestão do tempo e da energia

necessários para dar resposta às tarefas associadas às duas atividades, pelo que muitas vezes pode haver prejuízo de um dos papéis que é desempenhado. Para Astin (1984) grande parte deste tempo e energia são canalizados para o trabalho, o que influencia o desempenho e o nível do sucesso académico dos indivíduos. Também para Pascarella e Terenzini (1991), ser trabalhador-estudante pode ter um efeito negativo na perseverança face aos estudos, e dificultar a sua conclusão, sendo o regime de trabalho outro fator importante no desempenho simultâneo dos papéis profissional e de estudante.

Apesar de considerarem que existe prejuízo do papel académico em relação ao de papel trabalhador, Pascarella e Terenzini (1991), reconhecem que tal acontece principalmente com estudantes que trabalham em regime de tempo inteiro, isto é, 35 horas ou mais por semana. Esta ideia é reforçada por Elling e Elling (2000), que defendem que trabalhar 30 ou mais horas por semana tem um efeito negativo no progresso académico, e por Pascarella, Edison, Nora, Hagedorn e Terenzini (1998) que justificam este efeito negativo pelo tempo limitado que os estudantes, que trabalham a tempo inteiro, têm para se dedicarem ao estudo. Mas apesar do trabalho em regime de tempo inteiro poder comprometer o rendimento académico, o mesmo parece não acontecer com trabalhadores-estudantes que trabalham em regime parcial. Segundo Hood, Craig e Fergunson (1992), trabalhar quatro ou menos horas por dia, não produz efeitos negativos no desempenho dos alunos, podendo até ter efeitos ligeiramente positivos no desempenho académico de estudantes universitários, dependendo do tempo dedicado à formação (Pascarella et al., 1998).

Assim, não só de efeitos negativos se caracteriza a realidade de ser trabalhador-estudante. Apesar do tempo que o estudante dispensa no trabalho não poder ser dedicado a atividades académicas, e de existir um sacrifício da sua vida social (Fjortoft, 1995), trabalhar e estudar oferece aos indivíduos uma série de competências úteis para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Segundo Kuh (1995), o trabalho contribui para o desenvolvimento de competências sociais, benéficas ao indivíduo e ao desenvolvimento do seu espírito crítico, fornecendo visões mais holísticas sobre o mundo do trabalho e o mundo em geral. Isto faz com que, mesmo tendo um acesso limitado aos recursos físicos do estabelecimento de ensino superior, e um envolvimento menos frequente com colegas e corpo docente, os alunos trabalhadores-estudantes, relatem muitas vezes níveis de aprendizagem iguais ou semelhantes aos restantes alunos (Lundberg, 2004). Tal pode-se explicar não só pela aquisição de competências através do trabalho, como defendido por Kuh (1995), mas também pela participação em experiências de aprendizagem ricas no

trabalho, que acabam por compensar o menor envolvimento acadêmico, e facilitar o processo de aprendizagem (Lundberg, 2004).

Por fim, parece que nem sempre o que motiva as pessoas a trabalhar e a estudar simultaneamente são as necessidades financeiras. Cheng e Alcantara (2007) defendem esta ideia, uma vez que, segundo os autores, muitos alunos procuram trabalhar para tornar a sua experiência académica socialmente mais rica e significativa. No entanto, segundo os mesmos autores, a experiência de ser trabalhador-estudante não deixa de representar um desafio, não só relativamente ao desempenho académico mas também a hábitos diários e rotinas de sono. Ainda assim, os alunos reconhecem benefícios neste sacrifício, razão pela qual acabam por abraçar este desafio como sendo um objetivo a atingir. Estes benefícios surgem, especialmente, se estes alunos considerarem a experiência de trabalho como parte integrante da vida académica tornando-a mais positiva, contribuindo para a sua felicidade (Cheng & Alcantara, 2007). Ainda assim, independentemente do significado atribuído ao trabalho pelos alunos, a experiência de trabalhar e estudar é tida como uma mais-valia para o seu futuro, na medida em que lhes possibilita a aquisição de novas competências e aprendizagens, e trabalha a auto-disciplina (Curtis & Nummer, 1991). As competências que advêm da experiência profissional, bem como da frequência de um curso superior são consideradas pelas Organizações fatores fulcrais para os indivíduos, e para a competitividade das Empresas (Garavan, 1997). Além disso, estas mais-valias provocam um reconhecimento social também por parte dos seus pares, despoletando sentimentos de orgulho (Cheng & Alcantara, 2007).

Em suma, trabalhar e estudar simultaneamente exige dos indivíduos um esforço reforçado, e uma maior capacidade de gestão do tempo. Destacam-se não só os efeitos negativos, como também os mais positivos da realidade de ser trabalhador-estudantes, e a importância de se fornecer os apoios necessários aos alunos que se propõem desempenhar, simultaneamente, dois papéis tão exigentes como o Trabalho e o Estudo. No entanto, a tarefa de desempenhar estes dois papéis nem sempre é facilitada pelas Organizações que nem sempre mostram disponibilidade para adotarem práticas que se adaptem a estes indivíduos (e.g. flexibilidade e redução de horários) (Costa, 2011), o que pode contribuir para o abandono académico (Guerreiro & Abrantes, 2009 citado por Costa 2011). Por outro lado, parece também que as Instituições de Ensino não se encontram preparadas, acabando por não mostrar a sensibilidade necessária para lidarem com estudantes que dividem o seu tempo pelos dois papéis, e que acabam expostos a situações de stresse que advêm da quantidade de trabalho a que estão sujeitos e da falta de tempo para se dedicarem ao estudo

(Abouserie, 1994). Assim, estudar e trabalhar pode revelar-se um verdadeiro desafio que nem sempre consegue ser ultrapassado pelos indivíduos, dependendo da importância que estes atribuem a cada um dos papéis, do quão satisfeitos estão com estes, e do apoio que pode ser dado pela Organização onde trabalham e pela Instituição de Ensino onde estudam.

2.2 Saliência dos Papéis

Apesar das mudanças a que assistimos e da velocidade a que corre o século XXI, o trabalho continua a ter um valor importante na vida dos indivíduos (Hackman & Suttle, 1977), quer pelas relações interpessoais que dele resultam quer por representar um sentimento de pertença a algo. Assim, o trabalho pode definir-se enquanto fenómeno social, revelando uma fonte de identidade e criatividade (Baruch, 2004), e proporcionando desenvolvimento, realização pessoal e aquisição de competências e recursos úteis para o indivíduo.

Aliado ao conceito de trabalho, surge o conceito de carreira, que, do ponto de vista mais “tradicional” (Bordin, Nachmann & Segal, 1963; Holland, 1973; Roe 1957, citados por Super, 1980) é limitado única e exclusivamente, às escolhas profissionais e aos postos de trabalho. Sob uma outra perspetiva, Super (1957) propõe uma definição com mais dinamismo, defendendo o carácter desenvolvimentista do conceito de carreira. Define-o como sendo a sequência de papéis ocupados por um indivíduo ao longo da vida, abarcando não só o papel de trabalhador mas também todos os outros que fazem parte das várias esferas da vida do indivíduo, como por exemplo os papéis de cidadão, estudante ou pai/mãe. Além disso, o conceito de carreira, segundo Super (1979) é, ainda, enriquecido por considerar que para cada um dos papéis os indivíduos envolvem-se quer temporal quer emocionalmente de maneira diferente mediante a importância que é atribuída a cada um deles. Segundo esta perspetiva desenvolvimentista, o autor define duas dimensões para o conceito de carreira: a dimensão *life-span* (ciclo de vida) e a dimensão *life-space* (espaço de vida).

Quanto à perspetiva *life-span* o autor define-a como a dimensão longitudinal do conceito de carreira. Caracteriza-a como a sequência desenvolvimentista dos diversos papéis experimentados pelo indivíduo ao longo da vida, desde a infância até à velhice, evidenciando o modo como os indivíduos se preparam e lidam com as tarefas que caracterizam as diferentes fases de vida (Super, Savickas & Super 1996). Relativamente à segunda dimensão, Super (1979) define-a como sendo latitudinal, representando a diversidade de papéis que os indivíduos desempenham ao longo da vida e a interação entre estes, sendo que o desenvolvimento dos papéis acompanha o desenvolvimento do indivíduo

(e.g., o papel de pensionista surge numa fase mais avançada da vida do indivíduo, enquanto o papel de estudante surge numa fase mais precoce da sua vida). Assim, os papéis que o indivíduo experimenta ao longo da vida não são sempre os mesmos, e a sua saliência depende da fase da vida em que se encontra, e das tarefas de desenvolvimento com que se confronta (Super, 1990).

Apesar da existência de inúmeros papéis, e da relação entre estes, o trabalho assume-se muitas vezes como o papel central na vida dos indivíduos quando comparado com outras atividades, apesar da constante evolução do contexto do trabalho (Marshall & Tucker, 1993; Reich, 1994), e da dinâmica de mudança e incerteza atuais, poderem condicionar o desempenho do papel de trabalhador. Baseado, justamente, no contexto de mudança e incerteza, e de modo a clarificar o significado do que são os papéis de vida, Donald Super coordenou o projeto “*Work Importance Study*” (WIS) (1979). Este projeto focou-se nos valores dos indivíduos, nas recompensas procuradas pelos indivíduos, e na saliência que os papéis (trabalho, estudo, serviços à comunidade, casa e tempos livres) têm nas suas vidas, sendo a saliência definida como a importância que um papel assume na vida de um indivíduo quando comparado com os outros papéis (Super, 1980). Nesta sequência, destaca-se o Modelo da Importância dos Papéis, que sugere a existência de três variáveis – Adesão (componente que representa a ligação emocional ao papel de vida), Participação (componente que representa o tempo e energia despendidos no desempenho do papel) e Conhecimento (componente que representa a informação relativa a um determinado papel e compreensão deste). Estas variáveis combinadas entre si, geram níveis intermédios: Adesão com Participação produz Envolvimento, Participação com Conhecimento produz Compromisso, e Adesão com Conhecimento produz Interesse. Por fim, o último dos três níveis que compõem este Modelo, consiste na combinação ótima da Adesão, Participação e Conhecimento, que resulta no que é a Importância (Ferreira-Marques, 1982).

O pioneirismo do WIS permitiu considerar a multiplicidade de papéis que podem ser desempenhados pelos indivíduos em simultâneo, levantando questões como a relação que pode ser estabelecida entre os papéis e os efeitos que podem resultar desta relação. Para Goode (1960), autor de “*A Theory of Role Strain*”, a multiplicidade e o envolvimento em diversos papéis pode traduzir-se em consequências negativas, sendo uma destas o esgotamento dos recursos individuais, acabando por prejudicar o funcionamento normal dos indivíduos e por gerar uma relação negativa entre os papéis denominada por, Carlson, Kacmar e Williams (2000) como conflito entre papéis. No entanto, a interação e participação em diferentes papéis pode também ter efeitos positivos para os indivíduos. De acordo com

Siebert (1974), as pessoas que se dividem entre inúmeros papéis podem tornar-se pessoas mais flexíveis e com maior tolerância às discrepâncias entre as suas expectativas e a realidade. Estes benefícios surgem da necessidade de gerir os recursos que o indivíduo tem pelos diversos papéis, tornando esta interação um fenómeno positivo e enriquecedor para o indivíduo a nível quer pessoal quer profissional. Além de Siebert (1974), Greenhaus e Powell (2006) reconhecem o efeito benéfico da interação entre diversos papéis, e o envolvimento nestes. Para estes autores, existem recursos que advêm deste enriquecimento, dos quais se destacam os recursos psicológicos (e.g. crenças de autoeficácia), e os recursos de capital social (e.g. rede de contactos e acesso a informação derivada dessa mesma rede).

Segundo uma perspetiva mais atual do conceito de carreira (Savickas, 2002), baseada em Super, distinguem-se “diversas carreiras”. A carreira profissional ou vocacional, por exemplo, diz respeito ao papel de trabalhador. Diferenciam-se, assim, os diversos papéis que são desempenhados, e a organização destes papéis acaba por influenciar o envolvimento dos indivíduos na sociedade (Savickas, 2002). Assim, os papéis de vida fazem parte do que é o indivíduo, para o qual não têm todos a mesma importância. Em determinados momentos da vida do indivíduo um papel pode ser central (e.g. aquando do nascimento de um filho, é natural que o papel parental se torne mais central do que outros), e noutros momentos mais periférico ou mesmo inexistente (e.g. quando um filho entra na idade adulta e se torna independente, o papel parental pode não assumir a mesma importância aquando do nascimento desse filho) (Super, 1980). A importância atribuída a cada um dos papéis, centrais ou periféricos, acaba por constituir a sua identidade (Savickas, 2002). Assim, torna-se necessário que exista da parte do indivíduo um esforço que permita que, independentemente da saliência de cada papel, experimente situações e emoções positivas que contribuam para o seu desenvolvimento e realização pessoais, que evitem o conflito entre papéis e, sobretudo, que contribuam para a satisfação com cada um desses papéis e para com a sua satisfação de vida (Savickas, 2002).

Com base nos dados apresentados, e tendo em conta que a amostra em estudo é de estudantes trabalhadores, coloca-se a primeira hipótese de investigação:

(H1): Espera-se uma maior Saliência dos papéis Estudo e Trabalho.

2.3 Satisfação com os Papéis de Vida

Como já referido, o trabalho tem um espaço central na vida do indivíduo, independentemente do sexo, idade ou profissão, surgindo como um meio de sustentabilidade financeira, onde se estabelecem redes de contacto e se desenvolvem

competências que podem contribuir para a realização pessoal e para o bem-estar do indivíduo. Ainda assim, o trabalho pode nem sempre ser uma fonte de bem-estar e satisfação para os indivíduos. Segundo Locke (1976), a satisfação no trabalho define-se como um estado emocional que resulta da avaliação que o indivíduo faz da sua atividade profissional. Para que esta avaliação seja positiva, o trabalho deve satisfazer as necessidades do indivíduo quer no que diz respeito à sua profissão e às tarefas a si alocadas, quer no que diz respeito às suas necessidades individuais. Apesar da componente afetiva, espelhada na definição do autor, a satisfação no trabalho considera também a componente cognitiva (Wright & Cropanzano, 2000). Esta diz respeito ao pensamento do indivíduo e às suas opiniões em relação ao trabalho, enquanto a componente afetiva se refere ao modo como o indivíduo se sente em relação ao trabalho. Assim, a satisfação no trabalho depende de ambas as componentes e da relação entre elas, sendo a satisfação profissional um sentimento experienciado pelo indivíduo em relação à situação total do seu trabalho (Harris, 1989). Tal como não se deve considerar apenas o papel de trabalhador, também não se pode considerar apenas a satisfação profissional, mas sim a satisfação do indivíduo nos diversos papéis que desempenha, e da relação entre eles, nomeadamente entre os papéis profissional e familiar. A satisfação de vida é o reflexo da avaliação cognitiva que o indivíduo faz da sua vida em geral, onde considera outros papéis como o de estudante e o de tempos livres/lazer (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999).

Em relação ao papel familiar, existem inúmeras definições de família na literatura e diversos tipos de estruturas familiares, entre as quais a de Petzold (1996), que a define enquanto grupo social caracterizado por relações íntimas e intergeracionais. Tendo em conta o tema em estudo, o foco será no modo como, independentemente da estrutura familiar, se torna importante que haja um equilíbrio entre esta esfera e as restantes esferas que compõem a vida dos indivíduos, de modo a que haja bem-estar e satisfação com os papéis de vida e com a vida em geral. Contudo, atingir o equilíbrio desejado entre os vários papéis nem sempre é fácil.

Na relação entre papéis e a sua satisfação, o Modelo Teórico do Enriquecimento Trabalho Família de Greenhaus e Powel (2006) traduz uma perspetiva positiva. Este modelo diz-nos que os recursos gerados por um determinado papel poderão promover altos desempenhos e influenciar positivamente outro papel. Segundo este modelo, os indivíduos desenvolvem competências (recursos) que ajudam a resolver problemas e a lidar com situações desafiadoras. Estas competências têm aplicações práticas fora do papel onde foram adquiridas, e promovem o enriquecimento e desenvolvimento pessoais. Podemos

distinguir, segundo este modelo, cinco tipos de recursos: as competências e perspectivas, recursos físicos e psicológicos, recursos de capital social, flexibilidade e recursos materiais. Os recursos apresentados podem, assim, ser transferidos de um determinado papel para outro ou, simplesmente, ser gerados num papel e produzir uma influência positiva no outro, contribuindo para bons desempenhos nos papéis (Greenhaus & Powel, 2006). Além disso, o modelo considera uma relação bidimensional, onde, por exemplo, os benefícios provenientes do trabalho podem ser aplicados no papel família ou vice-versa (McNall, Masuda & Nicklin, 2009).

Relativamente ao papel de estudante, a sua satisfação pode ser definida como um estado emocional positivo e prazeroso que o indivíduo sente no desempenho desta atividade (Bean & Bradley, 1986). Esta satisfação passa por diversos fatores, tais como o plano de estudos que compõe a área de formação em que o indivíduo está inserido, os métodos de ensino, as relações interpessoais estabelecidas e as condições proporcionadas pela instituição de ensino (e.g. horários, corpo docente, instalações físicas) (Soares, Vasconcelos & Almeida 2002). Para Chow (2005), a satisfação com este papel relaciona-se positivamente com a satisfação de vida, i.e. a satisfação com a vida em geral contribuirá para melhores rendimentos académicos e para a satisfação com as atividades que se relacionam com o papel de estudante e vice-versa, tratando-se de uma relação de reciprocidade que pode ser benéfica para o equilíbrio entre papéis. Ainda assim, apesar de relacionar-se positivamente, a satisfação académica não determina a satisfação de vida em geral, existindo sempre a influência dos restantes papéis.

Por último, o papel do lazer deve também ter lugar na vida dos indivíduos. Este papel define-se através do tempo livre que cada um dispõe para descanso ou diversão (Dumazedier, 1999) e pode ser caracterizado por diversas atividades. No entanto, de modo a evitar situações de conflito com os restantes papéis e a não prejudicar o próprio indivíduo, é necessário que as atividades de lazer sejam socialmente aceites (Lu & Argyle, 1991). Além disso, o lazer deve contribuir para a libertação das obrigações primárias do indivíduo, como a escola e o trabalho, incorporando as funções de descanso, divertimento e desenvolvimento de personalidade (Requixá, 1974).

Assim, o ser humano tem uma quantidade reduzida e limitada de recursos (e.g., tempo e energia) que são utilizados no desempenho dos diferentes papéis. Por esse motivo desempenhá-los simultaneamente diminui a quantidade de recursos disponíveis, gerando conflitos e sentimentos de tensão (Carlson & Grzywacz, 2008), bem como situações de elevada exigência, acabando por perturbar o equilíbrio entre papéis. Deste modo, dividir os

recursos pelo desempenho dos diferentes papéis, mantendo a harmonia entre eles, pode não ser tarefa fácil. Nesta sequência questiona-se se as Organizações podem contribuir para facilitar esta tarefa, tendo uma influência positiva na conciliação entre papéis e, conseqüentemente, na satisfação com os papéis de vida. Com base na pesquisa até agora efetuada, colocam-se as seguintes hipóteses de investigação:

(H2): Espera-se uma maior Satisfação Académica nos indivíduos que trabalham a tempo parcial do que nos que trabalham a tempo inteiro.

(H3). A Saliência dos papéis Estudo e Trabalho relaciona-se de forma direta com a sua satisfação.

(H4): A Satisfação com os papéis de estudante e profissional relaciona-se de forma inversa com a satisfação com atividades de tempos livres/lazer.

2.4 Perceção do Apoio Organizacional

O conceito de Perceção de Apoio Organizacional (PAO) foi descrito pela primeira vez em 1986 por Eisenberger, Huntington, Hutchison e Sowa e define-se como uma perceção geral desenvolvida pelos colaboradores sobre o grau em que a organização valoriza os seus contributos, e se preocupa com o bem-estar dos colaboradores. O estudo do conceito surge da necessidade de perceber o que liga os indivíduos às organizações, sendo que a Perceção do Apoio Organizacional se integra numa abordagem de troca social. Assim, o conceito pode ser explicado através da teoria da Troca Social que nos diz que os indivíduos sentem obrigação de retribuir um favor (Blau, 1964), e da Norma da Reciprocidade que, segundo Gouldner (1960), se caracteriza por um padrão de trocas mútuas entre duas unidades sociais, que, neste caso, serão o indivíduo e a Organização, consistindo as trocas nas interações entre estes. A Organização tem obrigações morais, legais e financeiras para com o indivíduo que, segundo a Norma da Reciprocidade, lhe “deve” bom desempenho, lealdade e compromisso.

Segundo os mesmos autores, a Perceção do Apoio Organizacional é influenciada pela conduta da organização em relação ao colaborador em várias situações, como situações de doença. No entanto, é importante salientar que esta perceção em relação à Organização pode surgir da ação de apenas um indivíduo, e.g. se a chefia direta tiver uma ação que o seu subordinado considera malévolos em relação a alguma necessidade sua, este pode criar uma Perceção do Apoio Organizacional negativa global que se refere à Organização (Eisenberger, *et al.*, 1986). Além disso, também os fatores remuneratórios, a posição e o desenvolvimento de carreira se relacionam com a Perceção do Apoio Organizacional, na medida em que representam a avaliação que a Organização faz do colaborador.

Assim, é esperado que a Percepção do Apoio Organizacional aumente a expectativa dos colaboradores em relação às recompensas que a Organização atribui pelo seu esforço, sendo expectável que o colaborador desenvolva um vínculo emocional à Organização, tornando-se parte da sua identidade. Isto sugere que uma maior Percepção do Apoio Organizacional pode ter efeito positivo no desempenho do colaborador (Eisenberger, *et al.*, 1986), enquanto uma menor Percepção do Apoio Organizacional está relacionada com um menor envolvimento com a Organização, maior taxa de absentismo, pior desempenho, e maior intenção de *turnover* (Eisenberger, Curnmings, Armeli, & Lynch, 1997).

Por último, considerando que a Percepção do Apoio Organizacional é traduzida, de um modo muito simples, através da consideração e do suporte que os indivíduos espelham da Organização, como pode esta ter um efeito benéfico na vida dos indivíduos? Para Greenhaus e Parasuraman (1999) uma Percepção do Apoio Organizacional positiva deve facilitar a interação entre os diversos papéis da vida do indivíduo, dos quais os autores destacam, o trabalho e a família. Esta interação acaba por gerar sentimentos e emoções positivas que, por sua vez, acabam por ter uma influência positiva na relação entre o trabalho e os restantes papéis (Grover & Cooker, 1995, citados por Allen, 2001). A abordagem do enriquecimento da relação entre papéis é um bom exemplo dos benefícios que podem advir da interação entre papéis. Esta abordagem é explicada através da Teoria do Papel (Kelly & Voydanoff, 1985, citados por Allen, 2001) e do Modelo da Conservação de Recursos Hobfoll (1989, citado por Allen, 2001). Estes modelos teóricos defendem que os benefícios organizacionais de apoio à família devem servir como recursos facilitadores do equilíbrio entre papéis, e podem ajudar a construir uma Percepção do Apoio Organizacional positiva, uma vez que facilitam a interação entre papéis. Além disso, também a possibilidade de adquirir e conservar recursos - Modelo da Conservação de Recursos Hobfoll (1989, citado por Allen, 2001) – permite que haja uma transferência dos recursos entre os papéis, e.g. a Organização dá ao indivíduo a hipótese de sair mais cedo do trabalho para ter possibilidade de ir buscar os filhos à escola, e o indivíduo vai transferir o recurso tempo do trabalho para a esfera familiar facilitando a interação dos papéis profissional e familiar.

Assim, a Percepção do Apoio Organizacional pode ser uma das chaves para a satisfação profissional, e para a conciliação entre papéis. Segundo Riggle, Edmondson e Hansen (2009), uma Percepção do Apoio Organizacional positiva contribui para a satisfação profissional e, conseqüentemente para níveis de empenhamento organizacional. Considerando que a satisfação profissional se relaciona positivamente com sentimentos de autoeficácia e com a satisfação com a vida em geral (Chaplain, 1995), bem como com a

saliência do papel de trabalhador, e que a Percepção do Apoio Organizacional pode ter um papel importante na relação entre a saliência e a satisfação dos papéis, e na relação com outros papéis, formulam-se as seguintes hipóteses de investigação:

(H5): A Percepção do Apoio Organizacional relaciona-se de forma direta com a Saliência dos papéis Estudo e Trabalho.

(H6): A Percepção do Apoio Organizacional relaciona-se de forma direta com a Satisfação dos papéis Estudo e Trabalho.

(H7): A variável Percepção do Apoio Organizacional é mediadora da relação entre a Saliência e a Satisfação dos papéis Estudo e Trabalho.

III. MÉTODO

3.1 Participantes

A amostra do estudo foi recolhida aleatoriamente, sendo composta por 90 indivíduos trabalhadores-estudantes (51 do sexo feminino e 39 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 19 e 64 anos de idade ($M = 31$; $DP = 10,8$).

Relativamente ao estado civil verifica-se que 13 (14,4%) dos participantes são casados, 2 (2,2%) são viúvos, 35 (39%) estão numa relação, 4 (4,4%) são separados/divorciados, e 36 (40%) são solteiros. Quanto ao número de filhos apenas 26 (28,9%) dos indivíduos são já pais/mães. Tratando-se de um estudo cuja amostra são indivíduos trabalhadores-estudantes, uma das questões colocadas durante a recolha dos dados foi “*O que o motivou a estudar e trabalhar em simultâneo?*” sendo que 32 (35,6%) dos participantes responderam que estudam e trabalham simultaneamente por necessidades económicas, i.e., trabalham para suportar os encargos financeiros do estudo, 31 (34,4%) responderam que estudam e trabalham simultaneamente por questões de progressão na carreira, i.e., voltaram a estudar de modo a conseguirem desempenhar novas funções e assumir novas responsabilidades, sendo que os restantes 27 (30%) sentiram-se motivados para trabalhar e a estudar simultaneamente por outras razões que não as supracitadas. (sugiro que esta parte seja retirada, uma vez que não há nenhuma referência a estes dados no enquadramento nem na discussão).

Por último, no que se refere ao regime de trabalho, cerca de 41 (45,6%) trabalham em regime parcial, i.e., menos de 35 horas semanais e os restantes 49 (54,4%) em regime integral, i.e., 35 horas ou mais por semana.

3.2 Instrumentos

3.2.1 Inventário sobre a Saliência das Atividades

O Inventário Sobre a Saliência das Atividades (ISA) é um instrumento de avaliação psicológica que foi desenvolvido no âmbito do projeto internacional *Work Importance Study* (WIS), coordenado por Donald Super, que envolveu diversos países dos 5 continentes, de entre os quais Portugal (Ferreira Marques, 1989). O projeto WIS teve início em 1979, e como objetivos iniciais a investigação da importância relativa do trabalho comparando-o com outras atividades da vida dos indivíduos, bem como perceber que recompensas os indivíduos esperam e procuram no desempenho dos vários papéis de vida (Ferreira Marques & Miranda, 1995). Caracterizou-se por 4 etapas de trabalho: as primeiras duas etapas diziam respeito ao estudo piloto (planeamento do estudo piloto com base na revisão de literatura e desenvolvimento de instrumentos de medida adequados à temática, e aos diversos participantes do projeto), a terceira consistiu no estudo definitivo, e, por último a quarta etapa caracterizou-se pelo *follow-up*.

De salientar que a revisão de literatura, além de ter sido a primeira etapa do projeto, foi também um importante alicerce do estudo, uma vez que foi através dessa mesma revisão que foi possível chegar a uma conformidade relativamente às taxonomias do tema, contribuindo para uma boa operacionalização e descrição dos constructos relativos à saliência do trabalho. Assim, foi possível conceptualizar e compreender a saliência enquanto constructo, bem como os seus elementos fundamentais – Adesão, Participação, Compromisso e Conhecimento (Ferreira Marques & Miranda, 1995).

Numa primeira versão, o ISA questionava os participantes acerca do que sentiam e o que faziam ou poderiam fazer nas atividades de Estudo, Trabalho, Serviços à Comunidade, Casa e Tempos Livres, sendo constituído por 3 subescalas: Escala de Saliência dos Papéis (Envolvimento), Escala de Saliência dos Papéis (Tempo) e Escala de Realização de Valores. Nos anos 80, depois de ser analisado e discutido estatisticamente, o ISA foi revisto, tendo-se decidido manter a Escala que media o Envolvimento com as componentes de Participação e Adesão, bem como a Escala de Realização, cuja designação passou a ser Valores e Atividades, sendo que a Escala que media o Tempo passou a ser opcional sendo apenas utilizada em alguns países. Além das alterações supracitadas, as Escalas de Participação e de Adesão foram também reduzidas, passando a ser compostas pelos 10 melhores itens cada uma, seleccionados através de evidência empírica (Ferreira Marques & Miranda, 1995).

A atual versão do ISA (3ª edição), e usada no presente estudo, avalia os cinco papéis (Estudo, Trabalho, Serviços à Comunidade, Casa e Tempos Livres), e a Escala de Participação (*Participation*), a Escala de Adesão (*Commitment*) e a Escala de Valores e Atividades (*Value Expectations*) (Nevill & Super, 1986), apresentando um coeficiente de precisão (*Alfa de Cronbach*) de 0.80 para as 3 escalas (Ferreira Marques & Miranda, 1995). A Escala de Participação é composta por 50 itens focados na componente comportamental da importância de um papel de vida, avaliando o tempo e energia dedicados pelos indivíduos em atividades que definem cada um dos papéis (Nevill & Super, 1986), e caracterizando-se por questões centradas no tipo de atividades que o indivíduo desempenha ou desempenhou recentemente em cada um dos 5 papéis. A Escala de Adesão é também composta por 50 itens, que avaliam o envolvimento afetivo em cada um dos 5 papéis. A Escala de Valores e Atividades é composta por 90 itens que relacionam os papéis com os valores que os participantes procuram satisfazer e atingir, sendo que esta não foi utilizada no presente estudo.

Assim, foram utilizadas as Escalas de Participação e de Adesão, e avaliados 5 papéis sendo estes definidos como: Estudo, refere-se a atividades como frequentar cursos, ir a aulas diurnas ou noturnas, aulas ou trabalho de laboratório, preparar as aulas, estudar na biblioteca ou em casa, estudo formal ou informal; Trabalho, refere-se a atividades que produzem lucro ou oferecem remuneração, por conta de outrem ou contra própria; Serviços à Comunidade refere-se a atividades realizadas em organizações comunitárias como grupos recreativos, escuteiros, serviço social ou grupos políticos; Casa, refere-se a atividades relacionadas com a casa e a família como arrumar ou quarto ou a casa, preparar e confeccionar refeições, fazer compras para a casa e tomar conta de pessoas dependentes de si (filhos e pais idosos); Tempos Livres, refere-se a atividades de lazer como participar em atividades desportivas, ir ao cinema, concertos ou ao teatro, ler, relaxar, não fazer nada, estar com a família e amigos (Ferreira Marques & Miranda, 1995).

A resposta aos itens é dada através de uma escala de resposta tipo *Likert* de 1 a 4, sendo que 1 equivale a *Nunca ou Raramente*, e 4 a *Sempre ou Quase Sempre* (Ferreira-Marques & Miranda, 1995).

No que se refere à precisão, o ISA tem revelado bons índices de consistência interna, nomeadamente em estudos mais recentemente levados a cabo, cujos valores variaram, por exemplo, entre 0,83 e 0.94 (Martins, 2015), 0,71 e 0,94 (Agostinho, 2013) e entre 0,81 e 0,94 (Anjos, 2013). Estes coeficientes de precisão apresentam valores acima do

recomendado (0,70) na literatura por Nunnally (1978), e corroboram o Alfa de Cronbach obtido na avaliação da versão portuguesa da prova (Ferreira-Marques & Miranda, 1995).

3.2.2 Questionário de Satisfação Académica

O Questionário de Satisfação Académica (QSA) (Soares & Almeida, 2002) foi utilizado no presente estudo como instrumento de avaliação da satisfação com a atividade de estudante, uma vez que é contemplado este papel (“Estudo”) no ISA, não sendo o mesmo avaliado na ESPV (Janeiro & Lima, 2013). O QSA (Soares & Almeida, 2002), é um questionário de autorrelato que procura avaliar a satisfação dos estudantes a frequentar o Ensino Superior em Portugal, sendo composto por 13 itens divididos por 3 dimensões, e que deve ser respondido através de uma escala de resposta do tipo *Likert* de 5 pontos (de 1 – “muito insatisfeito” a 5 – “muito satisfeito”).

A primeira dimensão diz respeito à Satisfação Curricular (5 itens), definida através do grau de satisfação dos alunos com as atividades e a organização geral do curso que frequentam, bem como com a qualidade das relações estabelecidas com os docentes e com investimento pessoal do aluno no curso. A segunda dimensão, Satisfação Institucional (4 itens), define-se através do grau de satisfação dos alunos em relação a infraestruturas, serviços e equipamentos disponíveis na instituição que frequentam, bem como do grau de satisfação com as atividades extracurriculares que a instituição proporciona, e as relações estabelecidas com o pessoal não docente. A última dimensão é a Satisfação Sócio Relacional (4 itens), que se define através do grau de satisfação com a vida académica e com as relações estabelecidas com os colegas do curso ou de outros cursos da instituição frequentada, bem como através da qualidade das relações estabelecidas com a família, amigos e/ou outras figuras significativas. Apesar dos 13 itens que constituem o instrumento estarem distribuídos por três dimensões, admite-se que existe uma nota global de satisfação académica.

O QSA foi desenvolvido no âmbito de um projeto de investigação, tendo posteriormente suportado a tese de doutoramento da autora (Soares, 2003) sobre os fatores de insucesso dos estudantes universitários na transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior. Assim, foi desenvolvido um modelo conceptual que incluiu medidas relativas quer ao aluno quer ao contexto universitário em que este estava inserido, e que permitiu compreender como estes estudantes se ajustam e obtêm sucesso em contexto universitário (Soares, 2003). As avaliações foram feitas aquando da entrada dos alunos na Universidade, e no final dos primeiro e do segundo anos de frequência universitária. Neste instrumento, o constructo Satisfação Académica foi definido como uma variável cognitiva-afetiva refletora

da avaliação subjetiva da qualidade da experiência acadêmica. Assim o QSA (Soares & Almeida, 2002) surge da ideia de que os objetivos e recompensas procurados pelos alunos do Ensino Superior vão além do que é o desenvolvimento intelectual e as aprendizagens curriculares (Pascarella & Terenzini, 2005), não se devendo estreitar a avaliação da Satisfação Acadêmica exclusivamente a fatores de natureza cognitiva (e.g., médias, ECTS).

A construção do QSA (Soares & Almeida, 2002) foi alicerçada por revisões de literatura e análise de instrumentos da mesma natureza, dos quais a autora destaca o *College Student Satisfaction Questionnaire* (CSSQ; Betz, Klingensmith, & Menne, 1970), o *Student Satisfaction Inventory* (SSI; Noel-Levitz, 2003), e o *College Student Survey* (CSS; HERI, 1992).

No que diz respeito aos estudos de precisão do QSA, o instrumento apresenta valores *Alfa* de 0.74 para o fator I (Subescala de Satisfação Curricular), 0.64 para o fator II (Subescala de Satisfação Institucional) e 0.66 para o fator III (Subescala de Satisfação Socio-Relacional) sendo que segundo os autores os valores *Alfa* dos fatores II e III, inferiores a 0.70, se devem ao número reduzido de itens de cada subescala. No entanto, se tivermos em conta o *Alfa* de *Cronbach* global, o seu valor revela-se satisfatório (0.78) (Soares, 2003). Além disso, também no estudo de Araújo (2005) são confirmados níveis satisfatórios de consistência interna, sendo que para o Fator I o valor do *Alfa* de *Cronbach* é de 0.85, para o Fator II de 0.75, e para o Fator III de 0.55.

3.2.3 Escala de Satisfação com os Papéis de Vida

A Escala de Satisfação com os Papéis de Vida (ESPV) (Janeiro & Lima, 2013) é um instrumento de medida, composto por 11 itens, cujo objetivo é avaliar a satisfação dos indivíduos relativamente ao seu desempenho em três papéis de vida: Profissional, Familiar, e de Lazer.

Na sua 1ª versão, a ESPV era composta por 12 itens tendo-se, posteriormente, constatado a necessidade de proceder à sua reformulação, mais especificamente na sequência da realização dois estudos: um com uma amostra de adultos trabalhadores com idade superior a 35 anos (Janeiro & Lima, 2011), e outro com uma amostra de adultos trabalhadores do sector farmacêutico (Janeiro & Lima, 2012). Apesar de terem sido obtidos elevados coeficientes *Alfa* de *Cronbach* (respetivamente, de 0,78 e de 0,83), as análises fatoriais destes estudos revelaram a necessidade de reformular alguns dos itens de modo a que os resultados fossem ao encontro do conceptualizado, ou seja, da avaliação da satisfação com os Papéis Profissional, Familiar, e de Lazer (Janeiro & Lima, 2012).

Atualmente, a ESPV inclui 11 itens que avaliam a satisfação profissional (4 itens), familiar (3 itens), e com atividades de lazer (4 itens), sendo que as respostas aos itens são dadas através de uma escala de resposta tipo *Likert* de 5 pontos (de 1 – “Discordo Totalmente” a 5 – “Concordo Totalmente”). No entanto, de modo a contribuir para a validação da escala têm sido feitas análises fatoriais aquando da sua utilização que mostram bons resultados. As análises fatoriais realizadas têm vindo a confirmar a existência de três dimensões, as mesmas três que se pretende avaliar com a ESPV – Satisfação Profissional, Satisfação Familiar e Satisfação Lazer. No que se refere aos índices de precisão, Agostinho (2013) e Acto (2017), obtiveram valores elevados para o total da Escala Global ($\alpha=0,76$ e $\alpha=0,79$), Subescala Profissional ($\alpha=0,89$ e $\alpha=0,82$), Subescala Familiar ($\alpha=0,70$ para ambos os autores), Subescala Lazer ($\alpha=0,78$ e $\alpha=0,82$), respetivamente. Todos os valores estão de acordo com o recomendado pela literatura (Nunnally, 1978) traduzindo, assim, que os itens são adequados ao que a ESPV se propõe avaliar.

3.2.4 Questionário sobre Perceção do Apoio Organizacional

Para medir a Perceção do Apoio Organizacional foi utilizado o Questionário sobre a Perceção do Apoio Organizacional desenvolvido por Eisenberg e colaboradores (1986), e adaptado para a versão portuguesa por Honório (2009). A adaptação deste instrumento consistiu na tradução dos 36 itens que compõem o instrumento original para português, e na sua aplicação a 50 participantes. Assim, na versão adaptada por Honório (2009) constam os mesmos 36 itens que representam afirmações sobre possíveis avaliações dos colaboradores em relação a ações, malévolas ou benévolas, que a Organização poderia ter em certas situações, tendo-se como o objetivo perceber quais as crenças dos indivíduos relativamente ao apoio prestado pela Organização. A resposta ao Questionário é dada através de uma escala de resposta tipo *Likert* de sete pontos (de 1 – “discordo totalmente” a 7 – “concordo totalmente”), apresentando a particularidade de ter metade das afirmações redigidas positivamente, e a restante metade negativamente, de modo a controlar o enviesamento das respostas concordantes (Eisenberger et al., 1986).

No que se refere à análise de precisão do instrumento, este apresenta um coeficiente de precisão muito alto com um *Alfa* de *Cronbach* de 0.97, e todos os 36 itens apresentam uma forte saturação no seu único fator - Perceção de Apoio Organizacional - no instrumento original. Já no instrumento adaptado por Honório (2009) o *Alfa* de *Cronbach* tem um valor de 0.95, o que reflete uma elevada consistência interna, que se confirmou noutros estudos entre os quais o de Marques (2010) que sugere um coeficiente de precisão de 0.94 e o de Rodrigues (2011) com um *Alfa* de *Cronbach* de 0.90, que, apesar de inferior ao da versão

original e da versão adaptada, é superior ao valor mínimo de 0.70 sugerido por Nunnally e Bernstein (1994). Também outros estudos (Afonso, 2010; Monteiro, 2010; Ribeiro, 2014) mostraram elevados índices de consistência interna, respetivamente 0,94, 0,93 e 0,96.

3.3 Procedimento

Uma vez estipulados os instrumentos de medida que iriam ser utilizados para a realização da presente investigação, estes foram disponibilizados *online* através da plataforma *Qualtrics*.

A amostra pretendida eram indivíduos trabalhadores-estudantes de ambos os sexos. De maneira a facilitar a recolha dos dados foram estabelecidos contactos com a Reitoria da Universidade de Lisboa que disponibilizou uma *mailing list* com o contato de alunos trabalhadores-estudantes do regime Maiores de 23 e com o GAPE – Gabinete de Apoio Psicopedagógico aos Estudantes da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa. Depois do acesso às listas de contactos disponibilizadas foram enviados e-mails a pedir a colaboração dos participantes com a explicação do estudo e enquadramento da investigação, com o *link* do sítio *online* onde se encontrava o Formulário que contemplava as provas escolhidas para posterior preenchimento por parte dos participantes. Os dados que não foram recolhidos através de participantes contactados por *e-mail*, foram recolhidos *online* através da partilha do Formulário em diversas redes sociais. No Formulário constavam as quatro provas aplicadas cuja ordem de aplicação foi: ISA, QSA, ESPV e QPAO. A anteceder a apresentação e aplicação das provas foi apresentado o Consentimento Informado onde era explicado o propósito e objetivos do estudo e onde era garantida a confidencialidade dos dados sendo que em nenhum momento da aplicação das provas foi pedido aos participantes que se identificassem.

IV. RESULTADOS

Nesta secção, apresentam-se os resultados obtidos no presente estudo, para o que se realizaram a Análise Descritiva (médias e desvios-padrão), e a Análise da Precisão (coeficientes *Alfa* de *Cronbach* e *Alfa* de *Cronbach If Item Deleted*) para todos os instrumentos de medida utilizados, bem com uma Análise Fatorial Exploratória, através do método de análise em componentes principais, com rotação varimax para a Escala de Satisfação com os Papéis de Vida (ESPV), e para o Questionário de Satisfação Académica (QSA). Foram também efetuadas Análises Comparativas, Correlacionais e de Regressão Linear para testar as hipóteses de investigação inicialmente formuladas.

4.1 Análise Fatorial

Foram realizadas análises fatoriais exploratórias quer para a ESPV quer para o QSA, sendo que a medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) apresenta valores razoáveis (respetivamente, 0,76 e 0,74), que sustentam a validade das análises fatoriais para a amostra utilizada (Pestana & Gageiro, 2005).

Para a ESPV (Quadro 1) foram identificados três fatores que explicam 76,20% da variabilidade total - 38,247%; 23,661% e 14,296% - 1º fator (Profissão), 2º fator (Família) e 3º fator (Lazer), respetivamente. No primeiro fator saturam os itens 1, 2, 4 e 11 relativos à Satisfação Profissional, no segundo fator saturam os itens 3, 5, 8 e 10 relativos à Satisfação com a Família, e no terceiro fator os itens 6, 7 e 9 relativos à Satisfação com o Lazer. Apesar da análise fatorial corroborar as dimensões que se pretendiam medir com a ESPV – Satisfação Profissional, Satisfação Familiar e Satisfação com atividades de Lazer, a estrutura obtida a partir da análise fatorial não correspondeu à estrutura original da Escala, uma vez que o *Item 8 – Sinto-me satisfeito(a) com os amigos que tenho*, na estrutura original satura na Satisfação com atividades de Lazer, enquanto na estrutura obtida no presente estudo, satura na Satisfação Familiar. Esta diferença será mais à frente abordada na secção da Discussão.

Quadro 1 - Análise fatorial exploratória, pelo método das componentes principais, com rotação varimax da ESPV.

	Satisfação Profissional	Satisfação Familiar	Satisfação com atividades de Lazer
Item 1.	,928	,056	,064
Item 2.	,898	,008	,124
Item 3.	,137	,895	,125
Item 4.	,822	,128	-,059
Item 5.	,140	,906	,149
Item 6.	,104	,173	,872
Item 7.	,114	,092	,852
Item 8.	,061	,659	,484
Item 9.	,016	,207	,841
Item 10.	,023	,745	,087
Item 11.	,853	,084	,167

Relativamente ao QSA e, apesar de no presente estudo se considerarem os resultados relativos à escala global do mesmo, foi possível identificar três fatores que explicam 51,16% da variabilidade total – 31,85%, 16,13% e 11,18% - 1º fator (Satisfação Socio-Relacional),

2º fator (Satisfação Curricular) e 3º fator (Satisfação Institucional). No primeiro fator saturam os itens 2, 4, 6, 7, 8, 12 e 13; no segunda fator saturam os itens 1,3 e 9 e finalmente, no terceiro fator saturam os itens 5, 10 e 11. Tal como na ESPV, também a estrutura obtida através da análise fatorial ao QSA foi diferente da estrutura original, sendo esta, uma questão que será alvo de reflexão no ponto seguinte do presente trabalho.

Quadro 2 - Análise fatorial exploratória, pelo método das componentes principais, com rotação varimax do QSA.

	Satisfação Socio- Relacional	Satisfação Curricular	Satisfação Institucional
Item 1.	,270	,774	,145
Item 2.	,691	,422	,052
Item 3.	-,079	,809	,105
Item 4.	,782	,154	,247
Item 5.	-,169	,477	,669
Item 6.	,586	,455	-,191
Item 7.	,684	-,208	,427
Item 8.	,587	-,007	,265
Item 9.	,063	,755	,069
Item 10.	,230	-,101	,533
Item 11.	,086	,189	,738
Item 12.	,532	,498	-,110
Item 13.	,715	-,025	-,061

4.2 Análises Descritiva e da Precisão

No Quadro 3 apresentam-se as médias, desvios-padrão e índices de precisão dos instrumentos de medida utilizados: Escalas de Participação e de Adesão do ISA, QSA, ESPV (escala total e subescalas), e QPAO.

Quadro 3 - Médias, Desvios-Padrão e Índices de Precisão das Escalas de Participação e Adesão do ISA, QSA, ESPV (escala total e subescalas) e QPAO.

	Média	Desvio-Padrão	Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach If Item Deleted
Subescala Participação	2.27	0.32	0.88	--
Participação – Estudo	2.74	0.56	0.87	0.88*
Participação – Trabalho	2.70	0.56	0.83	--

Participação – Serviços à Comunidade	1.65	0.66	0.94	--
Participação – Casa	2.06	0.50	0.85	--
Participação – Tempos Livres	2.22	0.63	0.91	--
Subescala Adesão	2.97	0.42	0.93	--
Adesão – Estudo	3.16	0.54	0.87	--
Adesão – Trabalho	3.27	0.54	0.87	--
Adesão – Serviços à Comunidade	2.75	0.81	0.94	--
Adesão – Casa	2.60	0.69	0.91	--
Adesão – Tempos Livres	3.05	0.68	0.92	--
Satisfação Acadêmica	3.64	0.52	0.81	--
Satisfação – Profissional	4.46	2.14	0.90	--
Satisfação – Família	4.04	0.81	0.85	0.94*
Satisfação – Lazer	4.04	0.73	0.84	--
Satisfação com os Papéis de Vida (Global)	3.79	0.62	0.83	--
Percepção do Apoio Organizacional	4.64	1.35	0.97	--

* Participação Estudo – Alfa de Cronbach se o item “*Colaborei ou colaboro ativamente numa Organização ligada a atividades de estudo*” for eliminado; Satisfação Família – Alfa de Cronbach se o item “*Gosto de ocupar o meu tempo em atividades com a família*” for eliminado.

Em relação ao ISA, as médias obtidas são superiores a 2 – sendo que podem variar entre 1 e 4 – com exceção da média obtida na subescala “Participação – Serviços à Comunidade” (M=1.65; DP=0.66), sugerindo que é neste tipo de atividade que existe menor participação. As subescalas que apresentam médias mais elevadas são: “Adesão – Estudo” (M=3.16; DP=0.54) e “Adesão – Trabalho” (M=3.27; DP=0.54), “Adesão – Serviço à Comunidade” (M=2.75; DP=0.81) e “Participação – Estudo” (M=2.74; DP=0.56), o que curiosamente sugere que, apesar dos Serviços à Comunidade ser o papel com uma menor componente comportamental, é um dos que tem uma maior componente afetiva. Poder-se-á, assim, afirmar que os participantes, apesar de não despenderem muito do seu tempo a participar neste tipo de atividade, esta continua a ser uma atividade relativamente à qual atribuem importância. Em relação ao papel Estudo, este revela valores elevados quer na componente comportamental – Participação – quer na componente afetiva – Adesão. Já o resultado do papel Trabalho revela também uma forte componente afetiva, sendo mesmo a média superior à obtida no papel Estudo, apesar de se verificar uma maior participação no papel Estudo (M=2.74; DP=0.56) do que no papel Trabalho (M=2.70; DP=0.56).

No que diz respeito à análise descritiva do QSA, o resultado obtido (M=3.64; DP=0.52), sendo que a média se poderia situar entre 1 e 5, traduz que os indivíduos da

amostra em estudo tendem a manifestar que não estão satisfeitos nem insatisfeitos, apesar de se situarem mais próximos do nível 4 (satisfeito) do que do nível 2 (insatisfeito).

Na ESPV, a média mais alta de satisfação diz respeito ao papel Profissional ($M=4.46$; $DP=2.14$), variando a escala de resposta tipo *Likert* entre 1 e 5. No entanto, os restantes papéis avaliados, Família ($M=4.04$; $DP=0.81$) e Lazer ($M=4.04$; $DP=0.73$), apresentam também médias bastante satisfatórias, o que significa que, apesar dos indivíduos apresentarem valores diferentes nas subescalas de Participação e de Adesão do ISA para os diferentes papéis, os indivíduos encontram-se satisfeitos com os papéis avaliados na ESPV: Profissional, Familiar, e de Lazer.

Por último, o QPAO apresenta um resultado ($M= 4.64$; $DP= 1.35$), sendo que a média poderia situar-se entre 1 e 7, que sugere, tal como na análise descritiva do QSA, que os indivíduos da amostra em estudo não reconhecem uma perceção do apoio organizacional nem positiva nem negativa, apesar do valor obtido estar mais próximo de uma perceção positiva do que negativa.

Relativamente à análise da precisão, e à semelhança da análise descritiva, são analisados os índices de consistência interna (coeficientes *Alpha de Cronbach*) obtidos nas medidas utilizadas – Quadro 3. Em relação ao ISA, os valores dos coeficientes *Alfa de Cronbach* traduzem elevados índices de consistência interna quer para a Escala de Participação ($\alpha=0.88$) quer para a Escala de Adesão ($\alpha=0.93$). Na subescala Participação os cinco papéis – Estudo ($\alpha=0.87$), Trabalho ($\alpha=0.83$), Serviços à Comunidade ($\alpha=0.94$), Casa ($\alpha=0.85$) e Tempos Livres ($\alpha=0.91$) – apresentaram *Alfas* elevados. Para todos os papéis, e para o total da Escala de Participação foi feita a análise *Alfa if item deleted*. Tendo sido possível apurar que não existem diferenças no valor do *Alfa de Cronbach* se algum dos itens for eliminado. Relativamente à subescala Adesão, os cinco papéis têm *Alfas* bastante satisfatórios: Estudo $\alpha=0.87$, Trabalho $\alpha=0.87$, Serviços à Comunidade $\alpha=0.94$, Casa $\alpha=0.91$ e Tempos Livres $\alpha=0.92$ e com a análise *Alfa if item deleted* foi possível perceber que, tal como na subescala Participação, não se justifica que algum dos itens seja eliminado, uma vez que o valor do *Alfa* não sofre alterações significativas que o justifiquem. Em relação ao QSA, este revelou também um índice de precisão muito satisfatório ($\alpha=0.81$) sendo que a análise *Alfa If Item Deleted* mostrou que todos os itens contribuem para a precisão do instrumento.

A análise de precisão da ESPV mostrou um bom índice de precisão global ($\alpha=0.83$) sendo que este valor não aumenta com a exclusão de nenhum dos itens. Em relação aos três papéis avaliados Profissional, Familiar e Lazer também se obtiveram bons índices de

precisão $\alpha=0.90$, $\alpha=0.84$ e $\alpha=0.85$, respetivamente. No entanto, com a análise *Alfa if item deleted* foi possível perceber que em relação ao papel Familiar o *Alfa* aumenta para 0.94 se o Item 10 (*Gosto de ocupar o meu tempo em atividades com a família*) for eliminado. No entanto, apesar da diferença elevada no valor do *Alfa*, o item não foi excluído por se tratar de uma amostra com um número reduzido de participantes.

Por último, procedeu-se ao cálculo do índice de precisão do QPAO tendo-se obtido o valor de 0.97 para o *Alfa de Cronbach* sendo que este valor não aumenta com a exclusão de nenhum item. Assim, todos os valores obtidos na análise de fiabilidade dos instrumentos foram satisfatórios, e situam-se nos valores recomendados por Nunnally (1978), isto é, acima de 0.70, evidenciando resultados satisfatórios em relação à consistência interna dos mesmos.

4.3 Análise Comparativa

De modo testar H1 (Espera-se uma maior Saliência dos papéis Estudo e Trabalho), foram comparados os resultados nas variáveis da Saliência dos Papéis (Quadro 4), recorrendo-se ao teste de *Friedman* tanto para a subescala de Participação como para a de Adesão. Através da utilização da técnica complementar de comparações múltiplas, concluiu-se que existem diferenças significativas ($p<0,01$) entre todos os papéis do ISA na subescala Participação, sendo os papéis Estudo e Trabalho os que assumem valores mais altos de Saliência. No que se refere à subescala Adesão não se verificam diferenças significativas entre todos os papéis, no entanto, são também os papéis Estudo e Trabalho os que se assumem como mais salientes, corroborando-se, assim, a primeira hipótese de investigação

Quadro 4 -Resultados obtidos através do teste de *Friedman* e da Técnica complementar de comparações múltiplas.

Subescala Participação	N	Média das Ordens	Estatística de Teste	Valor-p
Estudo	90	4,00	152,01	,00**
Trabalho		3,92		
Serviços à Comunidade		1,61		
Casa		2,42		
Tempos Livres		3,06		
Subescala Adesão	N	Média das Ordens	Estatística de Teste	Valor-p
Estudo	90	3,46	78,39	,00**
Trabalho		3,88		

Serviços à Comunidade	2,42
Casa	2,13
Tempos Livres	3,12

** p<0,01

Também para testar H2 (Espera-se uma maior Satisfação Académica nos indivíduos que trabalham a tempo parcial do que nos que trabalham a tempo inteiro) foi realizada a análise comparativa (Quadro5). Efetuado o estudo da normalidade das variáveis aleatórias em estudo¹ verificou-se que a variável Satisfação Académica segue uma distribuição normal, e procedeu-se à comparação dos resultados dos indivíduos que trabalham a tempo parcial com os que trabalham a tempo inteiro, através do teste t para igualdade de valores médios para amostras independentes. O Quadro 5 mostra que não existem diferenças significativas nos resultados obtidos para a Satisfação Académica quando comparados os indivíduos que trabalham a tempo parcial com os que trabalham a tempo inteiro ($p>0,05$), refutando-se, assim, a segunda hipótese de investigação.

Quadro 5 - Resultados do Teste de Igualdade de valores médios relativos ao QSA nas amostras de trabalhadores a tempo parcial e de trabalhadores a tempo inteiro.

	Tempo Parcial		Tempo Inteiro		Estatística de teste	Sig. Ou valor-p
	Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão		
Satisfação Académica	3,65	,504	3,63	,535	,215	,830

4.3 Análise Correlacional

Antes se proceder ao estudo correlacional, foi estudada a normalidade da distribuição das diversas variáveis utilizadas, verificando-se que seguem, à exceção da Adesão Trabalho, uma distribuição aproximadamente normal. Assim, sempre que se considerou o estudo da relação entre duas variáveis com distribuição normal foi utilizado o coeficiente de correlação de *Pearson* (r), recorrendo-se ao coeficiente de correlação de *Spearman* quando as variáveis em análise não apresentaram distribuição normal. No Quadro 6 é apresentada a Matriz de Correlações dos instrumentos de medida utilizados: Escalas de

¹ No estudo da normalidade de todas as variáveis presentes neste trabalho consideraram-se quatro critérios: coeficientes de assimetria e de curtose, teste de ajustamento de *Kolmogorov-Sminov* e Q-Q plots.

Participação e de Adesão dos Papéis Estudo e Trabalho, QSA, Subescalas Satisfação Profissional e Satisfação Lazer da ESPV, e QPAO.

Quadro 6 - Coeficientes de correlação entre as escalas de Participação e de Adesão dos Papéis Estudo e Trabalho do ISA, QSA, Satisfação Profissional e de Lazer da ESPV e QPAO.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Participação – Estudo	1							
2. Participação – Trabalho	,469**	1						
3. Adesão – Estudo	,603**	,375**	1					
4. Adesão – Trabalho	,495	,591	,559	1				
5. Satisfação Acadêmica	,221*	,143	,334**	,254*	1			
6. Satisfação - Profissional	,329**	,386**	,147	,543**	,247*	1		
7. Satisfação - Lazer	-,004	-,085	,023	,004	,336**	,197	1	
8. Percepção do Apoio Organizacional	,147	,272**	-,049	,345**	,105	,543**	0,91	1

** A correlação é significativa no nível 0,01 (teste bilateral)

* A correlação é significativa no nível 0,05 (teste bilateral)

Os valores a negrito dizem respeito aos coeficientes de correlação de *Spearman*.

Através desta análise, constatam-se relações diretas significativas ($p < 0,05$), e muito significativas ($p < 0,01$), entre todas as variáveis, com exceção das variáveis Satisfação Acadêmica e Participação – Trabalho; e entre Satisfação Profissional e Adesão – Estudo, variando os valores das relações entre fracas e moderadas (de ,221 a ,603). Ainda assim, estes resultados permitem confirmar H3, segundo a qual a saliência dos papéis estudo e trabalho relaciona-se diretamente com a sua satisfação. O Quadro 6 permite-nos ainda perceber que existem, tal como em H3, relações diretas e significativas entre a Satisfação Acadêmica e a Satisfação com o Lazer ($r_p = 0,34$; $p < 0,01$), e entre a Satisfação Profissional e a Satisfação Acadêmica ($r_p = 0,25$; $p < 0,05$), refutando-se, assim, H4 (*A Satisfação com os papéis de estudante e profissional relaciona-se inversamente com a satisfação com atividades tempos livres/lazer*).

Relativamente a H5 (*A Percepção do Apoio Organizacional relaciona-se diretamente com a Saliência dos papéis Estudo e Trabalho*) e H6 (*A Percepção do Apoio Organizacional relaciona-se diretamente com a Satisfação dos papéis Estudo e Trabalho*), pode-se verificar que a Percepção do Apoio Organizacional estabelece relações diretas e significativas com a Participação – Trabalho ($r_p = 0,27$; $p < 0,01$), Adesão – Trabalho ($r_s = 0,35$; $p < 0,01$) e Satisfação Profissional ($r_p = 0,54$; $p < 0,01$) confirmando apenas parcialmente as hipóteses

referidas, uma vez que não são reconhecidas relações diretas com Participação – Estudo, Adesão – Estudo e Satisfação Acadêmica.

4.4 Análise de Regressão Linear

Finalmente, de modo a testar H7 (A variável Percepção do Apoio Organizacional é mediadora da relação entre a Saliência e a Satisfação dos Papéis Estudo e Profissional), foi feita uma análise de regressão linear de modo a comparar a influência da Percepção do Apoio Organizacional no modelo de regressão. A análise efetuada permitiu comprovar parcialmente a sétima hipótese de investigação, uma vez que a Percepção do Apoio Organizacional apenas teve influência na relação direta entre a Saliência do papel trabalho e a sua Satisfação, reduzindo o efeito da Saliência na Satisfação – Quadro 7.

Quadro 7 - Resultados obtidos com a Análise de Regressão Linear.

	Coeficientes				
	B	D.P	Beta	T	Sig.
Modelo 1 (R² ajustado =,139) Variável Dependente Satisfação Profissional					
Constante	,451	1,044		,432	,667
Participação – Trabalho	1,487	,379	,386	3,920	,000
Modelo 2 (R² ajustado =,341) Variável Dependente Satisfação Profissional					
Constante	-1,707	1,000		-1,708	,091
Participação – Trabalho	,989	,345	,257	2,870	,005
PAO	,755	,143	,474	5,297	,000
Modelo 1 (R² ajustado =,287) Variável Dependente Satisfação Profissional					
Constante	-2,671	1,189		-2,245	,027
Adesão – Trabalho	2,177	,359	,543	6,072	,000
Modelo 2 (R² ajustado =,426) Variável Dependente Satisfação Profissional					
Constante	-3,829	1,095		-3,496	,001
Adesão – Trabalho	1,619	,343	,404	4,724	,000
PAO	,644	,136	,404	4,724	,000
Modelo 1 (R² ajustado =,038) Variável Dependente Satisfação Acadêmica					
Constante	3,077	,271		11,371	,000
Participação – Estudo	,206	,097	,221	2,128	,036
Modelo 2 (R² ajustado =,033) Variável Dependente Satisfação Acadêmica					
Constante	3,077	,271		11,371	,000
Participação – Estudo	,206	,097	,221	2,128	,036
PAO	3,077	,271		11,371	,000
Modelo 1 (R² ajustado =,102) Variável Dependente Satisfação Acadêmica					
Constante	2,628	,309		8,493	,000
Adesão – Estudo	,321	,096	,334	3,326	,001
Modelo 2 (R² ajustado =,106) Variável Dependente Satisfação Acadêmica					
Constante	2,392	,365		6,562	,000
Adesão – Estudo	,326	,096	,340	3,390	,001

PAO	,047	,039	,122	1,212	,229
-----	------	------	------	-------	------

V. DISCUSSÃO

Nesta secção, irão ser comentados os resultados obtidos no presente estudo, cujos objetivos foram atingidos, confirmando-se total ou parcialmente as hipóteses de investigação inicialmente formuladas, com exceção de H2 e H4. Em relação à segunda hipótese, que procurava perceber se os indivíduos que trabalham a tempo parcial se sentiam mais satisfeitos com o papel de estudante do que os que trabalham a tempo inteiro, não se verificaram diferenças significativas entre os dois grupos, resultado que contraria os autores Elling e Elling (2000). Segundo estes, trabalhar trinta ou mais horas por semana tem um efeito negativo no progresso académico, o que, por sua vez, pode influenciar a Satisfação Académica, já que esta se define por um estado emocional positivo que advém do desempenho da atividade de estudante (Bean & Bradley, 1986). Apesar do número reduzido de participantes, os resultados obtidos mostram também, que o papel Estudo assume uma maior importância do que o papel Trabalho, na subescala de Participação do ISA, justificando-se a não diferença, e acabando as atividades académicas por se sobrepor às atividades relacionadas com o trabalho. Por outro lado, há que ter em conta a percentagem de participantes que estudam e trabalham simultaneamente por necessidades económicas, i.e., trabalham para suportar os encargos financeiros do estudo, e os que o fazem por questões de progressão na carreira, i.e., voltaram a estudar de modo a conseguirem desempenhar novas funções e assumir novas responsabilidades. Estes motivos podem também ser explicativos dos resultados obtidos na subescala Participação – Estudo. Uma vez que estes indivíduos podem considerar o grau académico que desejam atingir como sendo uma meta importante para o seu desenvolvimento quer pessoal quer profissional, tal pode desencadear níveis de motivação suficientemente altos, de modo a atenuar eventuais diferenças ao nível da satisfação académica entre trabalhadores-estudantes que têm regimes de trabalho diferentes (e.g. a tempo parcial, e a tempo inteiro). No que diz respeito à quarta hipótese, não se verificou a relação inversa entre satisfação com os papéis de estudante e profissional, e a satisfação com atividades de tempos livres/lazer. Parece pertinente justificar a sua refutação considerando o facto de se estar perante uma amostra que, também por ser jovem, considera como indissociáveis os papéis trabalho, família e tempos livres, uma vez que tendo em conta as características da amostra é possível que haja uma fusão entre o que são as relações de amizade, de família e de trabalho (Hartup, 1999). Assim, a inexistência de uma diferenciação rígida entre os papéis, pode contribuir para que seja difícil

estabelecer uma relação indireta entre a satisfação académica ou profissional e a satisfação com as atividades de lazer, já que vez que parecem estar todas interrelacionadas.

Relativamente às hipóteses confirmadas e, tal como esperado, os resultados obtidos com o ISA revelaram que os papéis mais salientes são o Estudo e o Trabalho, sendo que na subescala Participação o papel estudo assumiu-se enquanto papel principal, enquanto na subescala Adesão foi o papel trabalho. Estes resultados estão de acordo com o expectável, uma vez que se trata de uma amostra de adultos trabalhadores-estudantes onde a grande parte, não tem um núcleo familiar constituído, fazendo do trabalho e do estudo as atividades centrais da sua vida. Ou seja, confirma-se que a amostra em estudo atribui maior importância aos papéis de Estudante e de Trabalhador. Além disso, foi possível ainda confirmar que existe uma relação direta entre a saliência e a satisfação académica e profissional, ou seja, a satisfação dos papéis profissional e académico aumenta com a importância que lhes é atribuída. Esta conclusão vai ao encontro do que é expectável, uma vez que é natural que os indivíduos orientem os seus comportamentos para a satisfação dos papéis que consideram mais importantes e prioritários. No entanto, os indivíduos podem muitas vezes não ter recursos que permitam concretizar esta satisfação, pelo que seria interessante, numa investigação futura, estudar os fatores que poderão estar por detrás de uma possível relação inversa entre saliência e satisfação com os papéis de vida.

As H5 e H6, que consideravam relações diretas entre a Perceção do Apoio Organizacional e a Saliência dos papéis Estudo e Trabalho, e entre a Perceção do Apoio Organizacional e a Satisfação Académica e Profissional foram parcialmente confirmadas, uma vez que apenas foram estabelecidas relações diretas entre a perceção do apoio organizacional e a saliência e satisfação do papel profissional. Poder-se-á relacionar este resultado com o facto do Questionário sobre a Perceção do Apoio Organizacional, utilizado no presente estudo, ser composto por afirmações que dizem respeito a ações malévolas ou benévolas da Organização em que o indivíduo trabalha, e que retratam situações apenas associadas ao trabalho, não havendo nenhum item que retrate a realidade de trabalhar e estudar. Por outro lado, segundo Curtis e Nummer (1991), os indivíduos trabalhadores-estudantes reconhecem que trabalhar e estudar simultaneamente possibilita a aquisição de novas competências, entre elas a gestão do tempo e a autodisciplina. Neste sentido, mesmo os indivíduos que se sentem pouco apoiados pela Organização em que trabalham acabam por não fazer refletir esta falta de apoio nos estudos, uma vez que acabam por se adaptar e procurar conciliar os dois papéis independentemente da Perceção do Apoio Organizacional.

Por último, relativamente à H7, os resultados mostram que apenas existe efeito mediador da Percepção do Apoio Organizacional na relação entre a saliência do papel trabalho e a sua satisfação, uma vez que existe uma redução da influência da saliência do papel trabalho na satisfação quando a percepção do apoio organizacional é considerada. Isto quer dizer que a percepção do apoio organizacional tem efeito na satisfação profissional, independentemente da saliência que o papel trabalho tem na vida dos indivíduos. Ou seja, parece que, o apoio dado pelas Organizações aos seus trabalhadores é um fator importante que contribui para que estes estejam satisfeitos profissionalmente, independentemente de atribuírem ou não, uma grande importância ao trabalho na sua vida. No entanto, este mesmo efeito, não se verificou quando foi considerada a saliência do papel estudo e a sua satisfação, talvez pelos motivos apresentados para H5 e H6, onde só foram estabelecidas relações diretas entre a percepção do apoio organizacional e a saliência e satisfação do papel profissional.

Apesar das hipóteses em estudo terem sido na sua maioria comprovadas, é importante salientar algumas limitações do presente estudo, tais como a dimensão da amostra, a utilização do Questionário de Satisfação Académica como instrumento de medida para avaliar a satisfação do papel estudo, a extensão do Formulário onde se encontravam todos os itens, referentes aos quatro instrumentos utilizados, podendo ter tornado a recolha de dados pouco apelativa para os participantes.

Espera-se, assim, que o presente estudo tenha contribuído para a investigação relativa à Saliência e Satisfação com os Papéis de Vida, e para a investigação relativa aos adultos trabalhadores estudantes, uma vez que revelou que, independentemente do regime de trabalho, os trabalhadores estudantes podem estar igualmente satisfeitos com o seu papel enquanto estudantes. No entanto, para compreender de que modo trabalhar e estudar pode afetar a satisfação académica, seria interessante fazer um estudo comparativo entre os níveis de satisfação académica de trabalhadores estudantes e estudantes não trabalhadores. Além disso, relativamente à influência do apoio organizacional, visto que esta parece influenciar apenas a relação entre a saliência do papel trabalho e a sua satisfação, seria também interessante perceber se o apoio prestado pelas instituições de ensino aos trabalhadores estudantes, pode ter alguma influência na relação entre a saliência do papel estudo e a satisfação académica. Ou seja, uma vez que é cada vez mais comum existirem indivíduos que dividem a sua vida entre o estudo e o trabalho, torna-se necessário perceber em que medida estes indivíduos podem ser apoiados, não só pelas Organizações que os empregam mas também pelas Instituições de Ensino que estes decidem frequentar.

Em relação à análise fatorial da Escala de Satisfação com os Papéis de Vida, esta foi realizada com o intuito de contribuir para a sua validação e aperfeiçoamento (Janeiro & Lima, 2013), e a análise fatorial do Questionário de Satisfação Académica (Soares & Almeida, 2002) por se terem encontrado poucos estudos que tenham utilizado este instrumento de medida. Ao realizar as análises fatoriais, tem-se como objetivo encontrar a estrutura subjacente aos instrumentos utilizados, determinando o número e a natureza das variáveis latentes (fatores) (Brown, 2006). Uma vez que as estruturas obtidas com as análises fatoriais exploratórias realizadas no presente estudo não foram iguais às estruturas originais dos instrumentos em causa, torna-se pertinente comentar este mesmo resultado. Apesar das estruturas obtidas, em ambos os instrumentos, serem diferentes das originais, no QSA as diferenças são mais notórias. Enquanto na ESPV apenas um dos itens não se encontra de acordo com a estrutura original, no QSA existem 3 itens: os itens 6 (*Satisfação com os resultados académicos do curso*) e 12 (*Satisfação com o investimento pessoal no curso*) que, na estrutura original, pertencem ao fator Satisfação Curricular e o item 8 (*Satisfação com as oportunidades para participar em atividades extracurriculares*) que, na estrutura original, pertence ao fator Satisfação Institucional, sendo que ambos saturam na estrutura obtida no presente estudo, no fator Satisfação Socio-Relacional. Na ESPV apenas o item 8 (*Sinto-me satisfeito(a) com os amigos que tenho*), que deveria saturar na Satisfação com as Atividades de Lazer, satura, no presente estudo, na dimensão Satisfação Familiar. Uma das razões para as diferenças encontradas é estarmos perante uma amostra de dimensão reduzida, sobretudo se se considerar que a precisão dos resultados da análise fatorial exploratória aumenta com o número de indivíduos (Gorsuch, 1983; Everitt, 1975). Outra explicação, para estas diferenças, é estarmos perante uma amostra onde a média de idades é de 31 anos, sendo que 40% dos participantes são solteiros, e 71,1% destes não têm filhos. Estes números mostram-nos, que estamos face a uma amostra de jovens adultos, sem núcleos familiares criados e onde, muito provavelmente, as relações sociais e de amizade ainda assumem muita centralidade na vida dos indivíduos, sendo possível, tal como já referido, que haja uma fusão entre o que são as relações de amizade, o trabalho e as relações com a família (Hartup, 1999). Tal pode, assim, ter contribuído para os resultados da análise fatorial exploratória, uma vez que a interpretação feita pelos indivíduos parece revelar alguma confusão em relação ao que é o trabalho, a família e os tempos livres.

No que se refere às práticas de recursos humanos em contexto Organizacional, e uma vez que se comprovou que a Perceção do Apoio Organizacional se relaciona diretamente com a Satisfação Profissional independentemente da importância que é atribuída pelos

indivíduos ao trabalho, poder-se-á afirmar que é importante o papel que as Organizações podem ter na satisfação profissional e de vida dos seus colaboradores. Tem-se, ainda, como objetivo refletir sobre o contributo para o processo de sensibilização, junto das Empresas, Instituições de Ensino e dos indivíduos que as compõem, para as dificuldades sentidas pelos trabalhadores-estudantes, sendo relevante e de todo o interesse que haja um crescente desenvolvimento ao nível da investigação sobre a temática em estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abouserie, R. (1994). Sources and Levels of Stress in Relation to Locus of Control and Self Esteem in University Students. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 14(3), 323-330. doi: 10.1080/0144341940140306
- Acto, S. (2017). *Condições de trabalho e satisfação com a vida em geral : o papel mediador da satisfação com os papéis de vida numa amostra de enfermeiros* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Afonso, H. (2010). *Relação entre percepção de apoio organizacional e empenhamento organizacional: estudo exploratório com uma amostra de candidatos ao curso de formação de oficiais (CFO) e ao curso de formação de sargentos (CFS)* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Agostinho, J. M. (2013). *Saliência dos papéis e satisfação com os papéis de vida: estudo com uma amostra de trabalhadores de uma instituição do ensino superior* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal
- Allen, T. (2001). Family-supportive work environments: The role of organizational perceptions. *Family-supportive work environments: The role of organizational perceptions*, 58, 414-435.
- Anjos, M.B. (2013). *Saliência dos papéis e conflito trabalho-não trabalho : impacto na satisfação com os papéis de vida* (Tese de de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.
- Bean, J. P., & Bradley, R. K. (1986). Untangling the Satisfaction-Performance Relationship for College Students. *The Journal of Higher Education*, 57(4), 393-412. doi:10.1080/00221546.1986.11778785
- Blau, P. (1964). *Exchange and power in social life*. New York: Wiley.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.

Cheng, D. X., & Alcantara, L. (2007). Assessing working students' college experiences: A grounded theory approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32, 301-311. doi: 10.1080/02602930600896639

Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A Review And An Integration Of Research On Job Burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656. doi:10.5465/amr.1993.9402210153

Costa, C. M. (2011). *As práticas de gestão de recursos humanos que conciliam a tripla jornada: a perspectiva dos trabalhadores estudantes do ensino superior* (Tese de Mestrado). Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal, Lisboa, Portugal.

Carlson, D. S., & Grywacz, J. G. (2008). Reflections and Future Directions on Measurement in Work-Family Research. In K. Korabik, D. S. Lero & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, and Best Practices* (pp.57-73). London: Academic Press.

Carlson, D., Kacmar, K., & Williams, L. (2000). Construction and Initial Validation of a Multidimensional Measure of Work-Family Conflict. *Journal of Vocational Behavior*, 56(2), 249-276. doi:10.1006/jvbe.1999.1713

Chaplain, R. (1995). Stress and Job Satisfaction: a study of English primary school teachers. *Educational Psychology*, 15(4). doi:10.1080/0144341950150409

Chow, H. P. (2005). Life Satisfaction Among University Students in a Canadian Prairie City: a Multivariate Analysis. *Social Indicators Research*, 70(2), 139-150. doi:10.1007/s11205-004-7526-0

Curtis, G., & Nummer, C. E. (1991). To work or not to work: That is the question. *Journal of Student Financial Aid*, 21(3), 16-26

Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. doi:10.1037/0033-2909.125.2.276

Drucker, P. F. (1993). *Post-capital society*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Dumazedier, J. (1999). *Sociologia empírica do lazer*. São Paulo: Perspectiva

Eisenberger, R. Huntington, R. Hutchison, S. e Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71 (3), 500-507.

Eisenberger, R., Curnmings, J., Armeli, S., & Lynch, P. (1997). Perceived Organizational Support, Discretionary Treatment, and Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82(5), 812-820.

Elling, S. R., & Elling, T. W. (2000). The Influence of Work on College Student Development. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 37(2), 454-470. doi:10.2202/1949-6605.1108

Everitt, B. S. (1975). Multivariate analysis: The need for data, and other problems. *British Journal of Psychiatry*, 126(1), 237-240.

Ferreira Marques, J. H. (1982). *The planning and Instrument development processes of the Work Importance Study*. Paper presented at the 20th International Congress of Applied Psychology. Edinburgh, Scootland (policopiado).

Ferreira Marques, J. H. (1989). Advances in the assessment of values and role salience. *Evaluación Psicológica/Psychological Assessment*, 5, 147-160.

Ferreira Marques, J. H., & Miranda, M. J. (1995). Developing the work importance study. In D. E. Super & B. Sverko (Eds.) *Life roles, Values and Careers: International findings of the work importance study* (pp. 62-74). California: Jossey-Bass Inc. Publishers

Fjortoft, N. F. (1995). Predicting Persistence in Distance Learning Programs. *ERIC Institute of Education Sciences*.

Garavan, T. N. (1997) Training, development, education and learning: different or the same?, *Journal of European Industrial Training*, 21 (2), 39-50. doi:10.1108/03090599710161711

Goode, W. (1960). A theory of role strain. *American Sociological Review*, 25, 483-496. doi:10.2307/2092933

Gouldner, A. W. (1960). The Norm of Reciprocity: A Preliminary Statement. *American Sociological Review*, 25(2), 161. doi:10.2307/2092623

Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Grennhaus, J., & Beutell, N. (1985). Sources of Conflict between Work and Family Roles. *The Academy of Management Review*, 10, 76-88. doi:10.5465/amr.1985.4277352.

Greenhaus, J. H., & Parasuraman, S. (1999). Research on work, family, and gender: Current status and future directions. In G. N. Powell (Ed.), *Handbook of gender and work* (pp. 391–412.) Newbury Park, CA: Sage.

Greenhaus, J., & Powell, G. (2006). *Academy of Management Review* , 31, 72-92. doi:10.5465/amr.2006.19379625

Hackman, R., & Suttle, L. (1977). *Improving Life at Work: Behavioural Science Approaches to Organizational Change*. Goodyear Publishing Co.

Harris, R. B. (1989). Reviewing nursing stress according to a proposed coping-adaption framework. *Advances in Nursing Science*, 11(2), 12-28. doi:10.1097/00012272-198901000-00006

Hartup, W. W., & Stevens, N. (1999). Friendships and Adaptation Across the Life Span. *Current Directions in Psychological Science*, 8(3), 76-79. doi:10.1111/1467-8721.00018

Hood, A. B., Craig, A. F., & Ferguson, B. W. (1992). The impact of athletics, part-time employment, and other activities on academic achievement. *Journal of College Student Development*, 33(5), 447-453.

Honório, C. (2009). *Percepção de apoio organizacional e empenhamento organizacional: Que relação? Estudo de uma amostra numa empresa do sector bancário Impacto na satisfação no trabalho e papel mediador da justiça organizacional* (Tese de Mestrado) Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Janeiro, I., & Lima, M. R. (2013). *Escala de Satisfação com os Papéis de Vida (ESPV): Versão Experimental*. Lisboa: Portugal.

Kuh, G. (1995). The other Curriculum: Out-of-Class Experiences Associated with Student Learning and Personal Development. *The Journal of Higher Education*, 66(2), 123-155. doi:10.1080/00221546.1995.11774770

Lima, M. R., & Janeiro, I. (2011). *Validation of the Satisfaction with Life Roles Scale*. Comunicação apresentada no 12th European Congress of Psychology. Istanbul: Turquia.

- Lima, M. R., & Janeiro, I. (2012). *Escala de Satisfação com os Papéis de Vida: Estudo com uma amostra de trabalhadores do sector farmacêutico*. Comunicação apresentada no VII Simpósio sobre Comportamento Organizacional. Lisboa: Portugal
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunette (Eds.). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally
- Lundberg, C. (2004). Working and Learning: The Role of Involvement for Employed Students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 41(2), 201-215. doi:10.2202/1949-6605.1330
- Lu, L., & Argyle, M. (1991). Happiness and cooperation. *Personality and Individual Differences*, 12(10), 1019-1030. doi:10.1016/0191-8869(91)90032-7
- Marshall, F. R., & Tucker, M. (1993). *Thinking for a living: education and the wealth of nations*. New York: BasicBooks.
- Martins, C. (2015). *Saliência dos papéis e satisfação com os papéis de vida: a sua relação e comparação entre sexos* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- McNall, L. A., Masuda, A. D., & Nicklin, J. M. (2009). Flexible Work Arrangements, Job Satisfaction, and Turnover Intentions: The Mediating Role of Work-to-Family Enrichment. *The Journal of Psychology*, 144(1), 61-81. doi:10.1080/00223980903356073
- Monteiro, J. (2010). *Percepção de apoio organizacional e empenhamento organizacional: estudo exploratório numa amostra de colaboradores no sector da valorização e tratamento de resíduos sólidos urbanos* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Nevill, D. D., & Super, D. E. (1986). *The Salience Inventory: Theory, application, and research. Manual (Research edition)*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2^a ed.). New York: McGraw-Hill
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3^a ed.). New York: McGraw-Hill.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How college affects students: a third decade of research* (Vol. 2.). San Francisco: Jossey-Bass.

Pascarella, E., Edison, M., Nora, A., Hagedorn, L., & Terenzini, P. (1998). Does Work Inhibit Cognitive Development During College? *Sage journals* , 22(0), 75-93. doi:10.3102/01623737020002075

Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Student: A Third Decade of Research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Pestana, M., & Gageiro, J. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS*. Lisboa: Edições Sílabo.

Petzold, M. (1996). The psychological definition of “the family”. In M. Cusinato (Org.), *Research on family: Resources and needs across the world* (pp. 25-44). Milão: LED-Edizioni Universitarie.

Reich, R. B. (1994). *The work of nations: preparing ourselves for 21st-century capitalism*. New York: A.A. Knopf.

Requixá, R. (1974). Características e funções do lazer. *Boletim Bibliográfico do Sesc*, 4, 31-34

Ribeiro, A. (2014). *A influência da percepção de apoio organizacional na satisfação no trabalho : o efeito moderador do tipo de função* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Riggle, R. J., Edmondson, D. R., & Hansen, J. D. (2009). A meta-analysis of the relationship between perceived organizational support and job outcomes: 20 years of research. *Journal of Business Research*, 62(10), 1027-1030. doi:10.1016/j.jbusres.2008.05.003

Rodrigues, S. (2011). *Satisfação profissional e percepção de apoio organizacional : o efeito moderador do tempo de trabalho na organização : estudo de caso com uma amostra de uma sociedade de advogados* (Tese de Mestrado). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149- 205). San Francisco: Jossey-Bass

Super, D. E. (1957). Vocational Adjustment in terms of Role Theory. *Vocational Guidance Quarterly*, 5(4), 139-141. doi:10.1002/j.2164-585x.1957.tb01745.x

Siebert S.D.(1974). Toward a Theory of Role Accumulation. *American Sociological Review*, 39(4), 567-578.

Soares, A. P., Vasconcelos, R. M., & Almeida, L. S. (2002). Adaptação e satisfação na Universidade: Apresentação e validação do Questionário de Satisfação Académica (QSA). In A. S. Pouzada, L. S. Almeida & R. M. Vasconcelos (Eds.), *Contextos e dinâmicas da vida académica* (pp. 153-165). Guimarães: Conselho Académico, Universidade do Minho.

Soares, A. P. (2003). *Transição e adaptação ao Ensino Superior: Construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário* (Dissertação de doutoramento). Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga, Portugal

Super, D. E. (1979). *Work Salience and Work Values: their dimensions, assessment and significance*. Cambridge.

Super, D.E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298.

Super, D. E. (1990). A life span, life-space approach to career development. In D. Brown, & L.Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed.). San Francisco: Jossey– Bass.

Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 121-178). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Wright, T. A., & Cropanzano, R. (2000). Psychological well-being and job satisfaction as predictors of job performance. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 84–94.